

児童英語におけるスピーキング力向上のために — 効果的な指導方法を探る試行的実践 —

山崎千春¹

1 はじめに

1-1 研究の背景

外国語学習者の関心は、4技能のうちスピーキング力を向上させたいという希望が年齢を問わず最も高いと言えよう。高校生の意識調査をした比嘉(2017:4)に「伸ばしたい技能として **Speaking** と答えた生徒は 84%にも達した」と報告されているが、これは児童であっても同じである。山崎(2021:83)では「学校以外で英語を学ぶ児童へのアンケート結果から、4技能中、スピーキングを一番伸ばしたいと考える児童が多く、同様に児童の保護者もそう願っている」という指摘もある。しかしながら、スピーキングに関する研究自体は長年数多く行われてきているものの、児童英語のスピーキングに関する研究は管見ではまだ多くはない。そこで本研究では、これまでの先行研究を参考にしつつ、学校以外で英語学習をしている児童に「スピーキング力を伸ばすための授業」を実施し、より児童に適したスピーキングの学習方法を検討したい。

1-2 研究の目的

上記の問題意識より、本研究の目的は以下の3点となる。

- (1) 指導前と指導後のスピーキング力の「伸び」を可視化し、明らかにする。
- (2) 指導前と指導後の児童の関心・意欲・態度を明らかにする。
- (3) 指導実践を通して児童にとって学びやすい方法を明らかにする。

1-3 研究の方法

児童英語において効果的なスピーキングの指導であると想定される指導方法を実施し、その効果を測定する実験を行った。小学校の夏季休暇を利用し短期間に集中して実施することとし、7月21日から8月29日までの6週間(授業回数は12回)の期間で実施した。実践は以下の手順・方法で行った。

¹ 本学人文科学研究科英語文学専攻科目等履修生

- (1) パフォーマンステストのための課題を3種類作成した。まず、被験者である児童全員に対して同じ課題を与える「全体課題」、次に児童がそれぞれ自分の好きな写真を選び、最終的にその写真を英語で説明することを目標とする「個人課題」、そしてグループごとに学校で友だちとよく話す話や英語でしてみたい会話のテーマを挙げてのロールプレイや寸劇のようなことを行う「グループ課題」である。各参加者（児童）のためにそれぞれ模範となるサンプル動画を作成し、YouTubeに上げて、児童の視聴回数を確認できるように設定する。授業の最終回で各課題を発表し、そのパフォーマンスを評価者に評価してもらった上で、動画の視聴回数と評価間の係を分析した。尚、「個人課題」は、その後の経過を見るために2か月後に再度パフォーマンスを評価してもらい追跡調査も行った。
- (2) 12回実施のスピーキングクラスで毎回児童へ授業の感想、スピーキング力の伸びの実感についてのアンケートを実施した。
- (3) 授業は対面とオンライン（Zoom）を各6回ずつで行った。講師はサンプル動画を児童一人一人にカスタマイズして作成し、児童には授業以外の時にその動画をみながら練習をしてもらった。対面・Zoom両授業では、全体の課題を行う時間、個人の課題を行う時間、グループ課題を行う時間を設けた。

2 実践報告

2-1 被験者の概要と授業内容の詳細

今回「スピーキング力を伸ばすためのクラス」を受講した児童は小学4年9名、小学5年7名、小学6年8名の計24名である。グループ分けをすることにより、比較や傾向がわかりやすいと判断したため、この24名を第1回目の授業開始時に、グループ分けをすることにした。この3つ（A群・B群・C群）にグループ分けすることは児童には伝えていない。分け方は、授業初日に2枚の写真（皿に、たこ焼きが8個乗ったもの、牧場に数種類の動物がいるもの）を見せ、英語で説明をしてもらう方法をとった。2枚の説明の平均で、4文以上で述べた児童がA群、2～3文を述べた児童がB群、1～3語程度の単語のみを述べた児童がC群とした。次に授業内容だが、Joan・JoAnn（2020:179）は次のように述べている。

活動が児童の発達に適していれば、児童はますます学ぶ意欲が湧いてくるでしょう。リス

ニング・スピーキングのどちらの活動も、子どもたちの年齢、背景知識、興味・関心を考慮に入れなければなりません。

このことから指導者が意識すべきことは、学習意欲へつなげるためのトピック選びが大切だということだ。今回のスピーキングクラス授業計画と内容詳細は、次の通りである。

表1 授業計画

第1回 (対)	①自己紹介 ②フレーズ 20 ③写真説明	第7回 (対)	①自己紹介 ②フレーズ 20 ③選んだ写真 ④グループ
第2回 (対)	①自己紹介 ②フレーズ 20 ③写真説明	第8回 (対)	①自己紹介 ②フレーズ 20 ③選んだ写真 ④グループ
第3回 (オ)	①自己紹介 ②フレーズ 20 ③写真説明 ④グループ	第9回 (オ)	①自己紹介 ②フレーズ 20 ③選んだ写真 ④グループ
第4回 (オ)	①自己紹介 ②フレーズ 20 ③写真説明 ④グループ	第10回 (オ)	①自己紹介 ②フレーズ 20 ③選んだ写真 ④グループ
第5回 (オ)	①自己紹介 ②フレーズ 20 ③写真説明 ④グループ	第11回 (対)	①～④と⑤発表練習
第6回 (対)	①自己紹介 ②フレーズ 20 ③選んだ写真④グループ	第12回 (対)	⑤発表

※ (対)は「対面授業」、(オ)は「オンライン授業」を表し、各回1コマは90分授業で実施。

表2 表1の詳細

①自己紹介	自分についての簡単な紹介と他に1名(家族や友だち)の紹介を行った。
②フレーズ 20	普段児童たちが日本語での会話で最も使うもの、今後使いたい、知りたい表現を児童に挙げてもらい、最も希望が多かった20の表現を「フレーズ20」とし、意味の確認を行いながら練習をした。
③写真説明と 自分の選んだ写真	児童が行ってみたい・よく行く場所、好きな食べ物、よく撮る写真をどのように説明するのかを行った。繰り返し練習し、その後、自分の好きな写真1枚を選びその写真について説明することを行った。
④グループ	3名1グループで、普段学校で話している会話や英語で友だちと話してみたい会話などを話し合っ、児童がセリフを考えたり、動作を考えたりした。
⑤発表	第12回の最終授業は評価者(ネイティブスピーカー1名、バイリンガル1名、日本人英語講師2名)を招き児童のパフォーマンスを評価してもらった。

2-2 全体課題

受講生全員の共通課題として「フレーズ 20」の暗唱を行った。日本語での会話、もしくは英会話で児童がよく使うもの、知りたい・覚えたいと思う表現についてアンケートを行うと 60 以上の表現が挙げられた。その 60 の表現中、最も希望の多かった 20 の表現を「フレーズ 20」（表 3 を参照）と題し、練習をして暗記をした。自宅での練習用に、講師がサンプル動画を作成し、動画再生回数と習熟度との関係性の有無を検証した。高梨（2009:135）によると、

日本人の学習方略を質的な面からみるとどのような特徴があるだろうか。表 5 の「成功につながる学習方法」は日本人の書籍・学習記録・インタビューの記録から得られた学習方略の質的データである。（中略）

表 5

(スピーキングと発音・韻律)

基本文例・表現を大量に徹底的に暗記する (初期から中期)

(中略)

モデル音声をよく聞き正確にまねる (初期から中期)

シャドーウィングやリピーティングを行う (中期から後期)

と記されている。「基本文例・表現を大量に徹底的に暗記する」「モデル音声をよく聞き正確に真似ること」は児童への指導にも効果的と考え、今回の授業ではサンプル動画を視聴しながら「フレーズ 20」を暗記するほど繰り返し練習するように児童へ伝えた。

表 3 児童が選んだ「フレーズ 20」

①	Hi! What's up?	⑪	May I borrow your pencil?
②	I like it.	⑫	That's great!
③	Why not?	⑬	I think I can do it.
④	Come on.	⑭	Look! Look!
⑤	What did you say?	⑮	What should I do now?
⑥	I try!	⑯	What's next?
⑦	Can I use this?	⑰	Let's do together.
⑧	I don't know.	⑱	Thank you so much.
⑨	I'm not sure.	⑲	Can I play with you after this?
⑩	Maybe yes. Maybe no.	⑳	See you!

表4 「フレーズ20」の所要時間の計測

単位：分秒

		第3回	第9回	第12回
A群	A1	3'50"	40	16"
	A2	3'10"	42"	17"
	A3	3'40"	33"	17"
	A4	3'40"	1'10"	16"
	A5	4'20"	50"	18"
	A6	3'30"	55"	17"
	A7	3'50"	50"	17"
	A8	3'40"	1'20"	17"
	平均	3'47"	52"	16"

		第3回	第9回	第12回
B群	B1	3'50"	2'50"	22"
	B2	3'10"	3'50"	20"
	B3	3'40"	3'00"	25"
	B4	3'40"	4'00"	18"
	B5	4'20"	2'20"	18"
	B6	3'30"	3'00"	20"
	B7	3'50"	2'20"	28"
	B8	3'40"	3'00"	28"
	平均	3'47"	2'50"	22"

		第3回	第9回	第12回
C群	C1	×	3'50"	25"
	C2	×	4'00"	28"
	C3	×	3'40"	24"
	C4	×	3'50"	25"
	C5	×	3'40"	22"
	C6	×	4'0"	1'10"
	C7	×	3'30"	1'30"
	C8	×	3'50"	40"
	平均	×	3'50"	50"

表5 期間中の動画再生数と総再生数

単位：回

		第2回	第5回	第11回
A群	A1	5	3	0
	A2	4	5	2
	A3	7	1	2
	A4	6	4	2
	A5	7	4	3
	A6	4	2	1
	A7	5	2	1
	A8	7	0	0
	平均	5.6	2.6	1.3

		第2回	第5回	第11回
B群	B1	2	2	6
	B2	0	3	7
	B3	1	7	6
	B4	0	5	11
	B5	3	3	9
	B6	2	5	8
	B7	1	7	4
	B8	1	6	12
	平均	12	4.7	7.8

		第2回	第5回	第11回
C群	C1	0	7	7
	C2	0	5	6
	C3	0	5	9
	C4	0	3	11
	C5	2	7	5
	C6	1	3	7
	C7	0	6	1
	C8	0	7	4
	平均	0.3	4.8	6.2

2-2-1 パフォーマンステスト

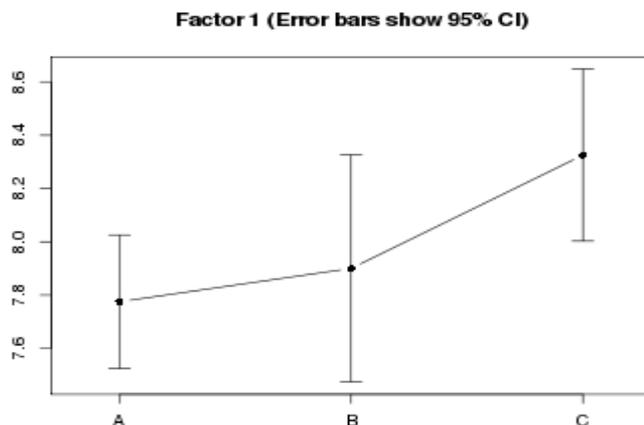
第12回の最終授業で、「フレーズ20」を一人ずつ前に出て発表し、評価者に評価してもらった。評価者は、評価者A（ネイティブスピーカー）、評価者B（バイリンガル）、評価者CとD（日本人児童英語講師）の4名で、評価者たちにA群・B群・C群のことは知らせていない。評価基準は表6の通りで、3項目の合計を10点満点で採点を行った。評価者間の信憑性を確認するためのクロンバック α を算出したところ、 $\alpha=.79$ となり、評価者の評価がほぼ信頼できることが確認できた。評価結果は表6の通りである。尚、この評価に一元配置の分散を行った結果、3クラスの平均の違いがやや有意であることが確認された（ $F[2, 22]=2.7, P=0.08, n^2=.2$ ）。

表6 評価基準

①関心・意欲・態度	/3
②意味内容の伝達	/3
③発音・イントネーション	/4
合計	/10

	数 (n)	平均 (M)	標準偏差(SD)
A 群	8	7.71	0.36
B 群	8	7.90	0.61
C 群	8	8.32	0.46

図1



2-2-2 結果

ここではA群とC群を比較する。表4を見ると第3回目の時点でA群の児童8名は平均3分47秒で「フレーズ20」を言うことができていたが、C群は第3回の授業では全員ができていない。これは表5のサンプル動画再生回数を見ても、A群とC群の取り組みの違いを窺い知ることができる。しかしながら、パフォーマンスの評価は表6で示した、A群(平均7.71) < B群(7.90) < C群(8.32)だった。これは図1でもわかるように、A群に比べるとC群の評価はかなり高い。この理由として考えられることは、A群の一部の児童たちが、速さを仲間と競うことを一つの楽しみとして行っていた。その為、発音よりも速さを重視した結果、伝わりづらく評価が低くなった。スピーキングでは、「伝わる英語」を意識することも重要である。表4の速さを見ると、第12回時のA群平均は16秒でC群は50秒なので倍以上の差があることがわかる。「伝わる・伝える英語は、スピー

ドだけではないということがわかった」と、感想を述べていた児童もいた。評価が最も良かった C 群は表 5 の動画再生数をみると、取り掛かりが A 群に比べて遅いだけで、習得には関係がないと言えるのかもしれない。そこで評価と動画再生数の関係を明らかにするために、スピアマンの相関係数を求めたところ、 $r=.29$ [.13, .62], $p<.001$ となったので評価と動画再生数には、弱い正の相関があることが明らかになった。

2-3 個人課題

個人課題ではパターンプラクティスを採用して、まずは 4 種類の写真について説明されている文章を繰り返し練習した。ある程度慣れてきたところで自分の好きな写真を選び、最終的にその写真を説明することを目標とした。パターンプラクティスについては長年その是非について論議がされているが、平嶋（2007:80）には以下のような指摘がある。

パターンプラクティスは外国語の上達のためにはあえて行う必要のない練習なのだろうか。確かに文型練習そのものは暗記や反復を中心とした練習であり、社会活動としての言語使用には直結しない。しかしながら学習言語と異なる言語システムを母語に持つ学習者にとって、文法的に言語を操る技能を高めることによって、社会的な言語運用能力も向上させることができるはずである。実際、最近ではさまざまな言語の教授法において、コミュニケーション能力の養成を目指しながらも、パターンプラクティスの価値を見直し積極的に授業に取り入れようとする動きがある。

Joan・JoAnn（2020:173）にも「児童は、母語でも効果的なコミュニケーションを学んでいる途中です」と述べられており、例文を繰り返し読み上げ練習し、その後の応用として自分の写真について話すことができるようにすることが無理のない過程である。例とした 4 枚の写真は①ユニバーサルスタジオジャパンの写真②祖父母の写真③お寿司の写真④野球の試合での集合写真とした。写真の選択は、事前に児童へ調査した、興味・関心の高い 4 枚とした。

2-3-1 パフォーマンステスト

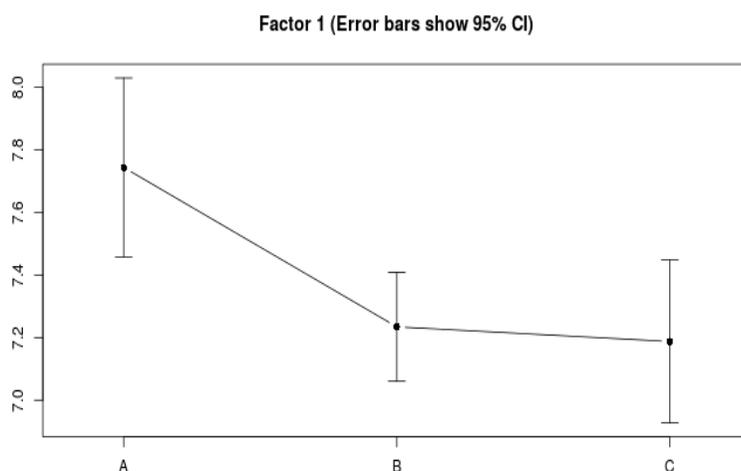
2-2-1 と同様に、児童が一人ずつ前で「自分の好きな写真について」発表をし、評価を受ける。ここでも、評価基準と評価者は 2-2-1 と同じで、評価者には A 群・B 群・C 群は知らせていない。評価者間の信憑性を確認するためにクロンバック α を算出したところ、 $\alpha=.83$ となり、評価者の評価が信頼できることは確認できた。次にこの評価を一元配置の

分散を行った結果、3クラスの平均の違いがやや有意である ($F [2, 21] = 6.0, P=0.08, n^2=.3$) ことが確認された。

表 7

	数 (n)	平均 (M)	標準偏差(SD)
A 群	8	7.74	0.41
B 群	8	7.23	0.26
C 群	8	7.18	0.37

図 2



2-3-2 結果

パフォーマンス後、ネイティブスピーカーとバイリンガルの2名から全児童へ質問をしもらった。その質問に対し「フレーズ 20」で覚えたフレーズを使用して答えている児童もいたが、緊張して無言になってしまう児童も少なくなかった。評価はA群(平均7.74) > B群(平均7.23) > C群(平均7.18)となり、図2を見てもA群が良いのがわかる。その要因として考えられることは、A群の児童はC群に比べて文が長く、発表態度もA群はC群より堂々としていた。

児童たちは評価者を前にしての発表が全員初めてだったので、とても緊張をしていたが、パフォーマンス後に行った「パフォーマンスは楽しかったですか」の問いに、5件法(5:とてもそう思う > 1:まったく思わない)で、「5:とてもそう思う」と答えた児童は87%(21名)、「4:まあそう思う」が13%(3名)となり、3以下をつけた児童はいなかったことから、全員がパフォーマンスに対してプラスの感情を抱いたことがわかる。多くの

児童は「とても緊張したけれど、楽しかった」と自由記述で書いている。また2名の児童が「自分の好きな写真が英語で言えるようになったことがこんなに嬉しいと思わなかった。話せるようになって良かった」と感想を書いていることから、段階を踏んでから最終的に自分が選択した写真について言えることが出来たことは、気持ちが満たされ、その感情が「話せるようになった」と思えるようになった一因と言えるだろう。

2-4 グループ課題

学習指導要領でも述べられている「協働学習の大切さ」を体験するためにグループ課題も設けることとした。3名で1グループにし、グループ分けは、講師が決め、ABC群が一人ずつになるように組み合わせをした。グループごとに学校で友だちとよく話す話や英語でしてみたい会話を挙げてもらい、活発に意見を出してもらった。セリフも講師はあくまでも訳す際に手伝うことだけにし、グループ内で積極的に考えてもらい、児童主導の時間を作った。Joan・JoAnn (2020:179) は、「活発に動き回るのが好きな子どもたちにとって、英語の練習にロールプレイや劇を使うのは効果的です。劇の脚本は現実に即した形で練習ができ、実生活に生かせるでしょう」と述べていることから、グループ活動では、テーブル・椅子は用意したが、立ち歩いて好きな場所で好きなように、セリフと動作を考えてもらうことにした。

表8 グループごとの題名と会話内容

	題名	内容
group 1	給食	給食室から漂うカレーの匂いが食欲をそそる。でもカレーは家でもよく食べる。好きだけど当たりのようなハズレのような感じがする。
group 2	今日遊べる？	毎日のように放課後今日遊べる？と聞くのが普通。1時間なら遊べる、と言われたらすぐに集合場所を決めて遊ぶことにする。
group 3	行きたい場所、ハワイ	ハワイに行きたい二人が現地に行ったことがある友だちに「どうだった？」と感想を聞いて、自分たちもいつか行きたい、と言ってみたい。
group 4	一緒に遊ぼう！	一緒に遊べるかどうかは学校生活でとても大事。一緒に遊ぼう、仲間に入れて、いいよ、何しているの、などの普通の会話を話す。
group 5	迷子の女の子	公園で遊んでいると低学年の子が公園の場所がわからないで困っていることがある。道案内の方法を覚えたいので簡単な道案内がしたい
group 6	行きたい場所、ハワイ	ハワイにいつか行ってみたい。海で遊びたい、買い物したい、美味しいものを食べたい。やりたいことを英語で伝えたい。
group 7	行ってみたい国	友だちと行ってみたい国をお互いに聞き合いたい。何故なのかその理由も聞いてみたい。
group 8		

2-4-1 パフォーマンステスト

グループごとに前に出て発表をしてもらった。評価基準及び評価者はこれまでの 2-2-1

及び 2-3-1 と同じで、結果は次の表 9 の通りである。

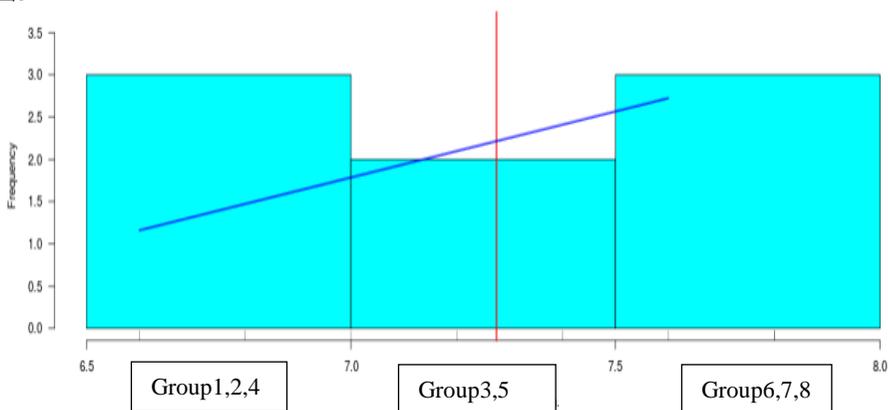
表 9

	数 (n)	平均 (M)	標準偏差(SD)	最低点	最高点
グループ会話	8	7.28	0.45	6.6	7.8

2-4-2 結果

グループ会話では、評価の際にトピックが重要であった。それは図 3 で示した通り、大きく 3 つに分かれた左側は group 1, 2, 4 であり、これはネイティブ及びバイリンガルの点数が低く、理由は文化的背景がそこにはあることがわかった。特にネイティブは給食についての会話の評価が低く、児童たちには「普段の会話」の 1 つである給食が、文化的理解がされなかったが故に、結果として評価を得られない結果となってしまった。また、行きたい外国について話したグループはいずれも評価が高かった。これは全評価者に内容がわかりやすかった。しかしながら、評価基準中の関心、意欲、態度は全グループ高く、総合的には、どのグループも笑顔の絶えない発表でグループ活動は楽しんで取り組んでいた。児童の感想でも、「普段日本語で話していることを英語で話すことで、より英語を話している感が増して、とても楽しかった。」「練習を沢山したから言えたのだが、いつも友だちとしている会話を英語でしたら、自分は英語が話せるという感覚がもてた。」と述べている。しかしながら一方では、「グループ会話は間違えたら友だちに迷惑がかかるので一番緊張した。」「間違えたら友だちに悪いから初めは嫌だった。でも成功したから一番楽しかった。」と述べている児童もおり協働学習の美点と欠点が児童の感想からも知ることができる。

図3



2-5 関心・意欲・態度

第1回目と第12回目とのアンケート結果を比べて、関心・意欲・態度が高まったかどうかを見る。児童に3つの質問を5件法(5:とてもそう思う>1:まったくそう思わない)で回答してもらった。

表 10

質問内容

1. 英語が得意なほうだと思う
2. 英語の4技能中、スピーキングは得意なほうだ
3. 英語をつかって外国の人と話してみたいと思う

質問結果

	人数 (n)	平均 (M)	標準偏差(SD)
第1回目	24	3.83	0.56
第12回目	24	4.54	0.51

第1回目と第12回目のアンケートに対して対応ありのt検定を行ったところ、 $t [20 = -5.02, p = .001, d = 1.02[-0.52, 1.51]$ となり、有意義が確認された。したがって、参加者の関心・意欲・態度が高まったことがわかる。

次に、図4と図5は、最終回である第12回の授業後にとったアンケートである。図4は、スピーキング力が伸びたかどうかを5件法(5:とてもそう思う>1:まったくそう思わない)で聞いたグラフである。2=あまりそう思わない、1=まったく思わないと答えた児童はいないので、満足していたことがわかる。

図 4

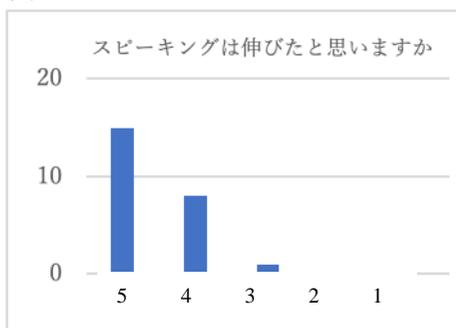
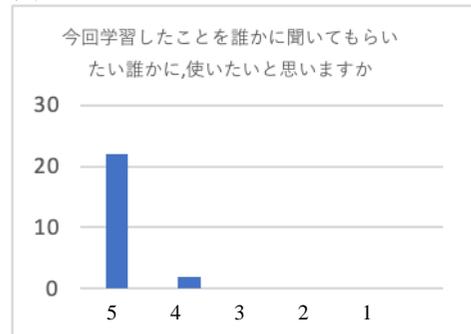


図 5



しかしながら「5：とてもそう思う」と答えた児童は半数以上の63%（15名）いたが、「4：まあそう思う」が33%（8名）と「3：ふつう」4%（1名）で1/3を占めていたので、この5と4の差もしくは4と3の差は何故生じるのかを考えた。いずれも4と3だった児童は、授業の感想は「5：とても楽しかった」としていることから、性格・情緒尺度が関係しているのではないかと推測した。しかし「発話積極性」が高い児童でも、「とてもそう思う」と言えるほど満足が達しなかった児童もいれば、「発話積極性」が低い児童でも「とてもそう思う」と答える児童がいたので、更に詳しく調べる必要は感じられるが、そこには因果関係はないと思われる。なぜならば関谷（2008:153）にも、「性格・情緒」の因子間相関について「発話積極性」と「慎重」との間には、有意傾向はみられたものの高い相関はみられなかった（ $\gamma = -.11$, $p < .1$ ）。このことから、これらは2次元性が強いと言える、と書かれており、「まあそう思う」「ふつう」と答えた児童たちを簡単に何かとの相関性を見つけることは難しいということがわかる。

図5は、今回学習したことを誰かに聞いてもらいたい、誰かに使ってみてみたいと思うかを同じく5件法で（5：とてもそう思う>1：まったくそう思わない）聞いた回答をグラフにしたものである。24名の児童が全て、「5：とてもそう思う」、もしくは「4：まあそう思う」と答えたことから、関心・意欲・態度が高まったことがわかる。

2-5-1 児童の感想

最終回の授業終了後、今回の授業に関して感想を自由記述で書いてもらった。一部を紹介する（引用文は原文ママである）。

- ・難しかったから楽しかった。（小学4年）
- ・グループ会話で友だちと英語で話したのが楽しかった。（小学4年）
- ・初めてこんなに英語の練習をした。大変だったけど楽しかった。（小学4年）
- ・とにかく上手になっていくのが自分でわかって楽しかった（小学5年）
- ・練習していたらいつの間にかスラスラ言えるようになって楽しかった。（小学5年）
- ・今までよりも、もっと英語を聞いて理解したいと思うようになった。（小学6年）
- ・いつものクラスと変わらない感じがしたけど、好きな写真を英語で言えるようになってよかった。（小学6年）

2-5-2 結果

児童の自由記述からも関心・意欲・態度が高まったことがわかる。自由記述にある「知

らなかつた知りたかつた単語を知れた」というのは裏を返せば、児童の興味や関心がある単語を指導できていないとも言えるので、具体的にどのような単語・表現なのかを調査し、今後の指導に役立てたい。

3 追跡調査

個人課題で行った「自分の好きな写真について」を、児童には予告せずに2か月後に再度発表をしてもらった。この時も評価者4名に評価をお願いし、追跡調査を実施した。今回も評価者は4名で、評価者A（バイリンガル）、評価者B（バイリンガル）、評価者C・D（日本人児童英語講師）だった。この時の評価者AとDは前回の評価者と異なる。表11が、2か月後の追跡調査での結果である。尚、この時の評価者間の信憑性を確認するためにクロンバック α を算出した。すると、 $\alpha=.80$ となり、評価者の評価が信頼できることが確認できた。

表 11

	数 (n)	平均 (M)	標準偏差(SD)
A 群	8	7.89	0.45
B 群	8	7.36	0.22
C 群	8	7.36	0.27

3-1 結果

第12回最終日のパフォーマンスと評価を比較してみる。評価者間の評価は信頼できることは判明しているので、評価の記述統計を行った。結果は次の通りである。

	人数 (n)	平均 (M)	標準偏差 (SD)
最終日	24	7.38	0.42
2か月後	24	7.38	0.31

数字をみてみると、最終回に行ったパフォーマンス時の評価と、2か月後の遅延に変化はほぼないと言えるが、図1をみると、高得点は下がり、低得点が上がっている。また図2でわかるように、平均値（太線）より上では、線が下降しているものが多いが、平均値より下では上昇している線がはるかに多い。

図6

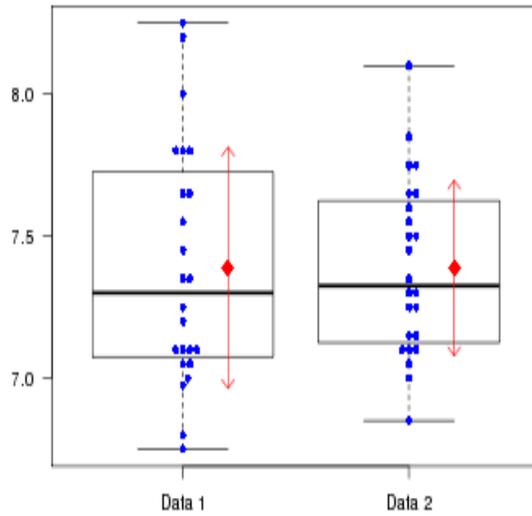
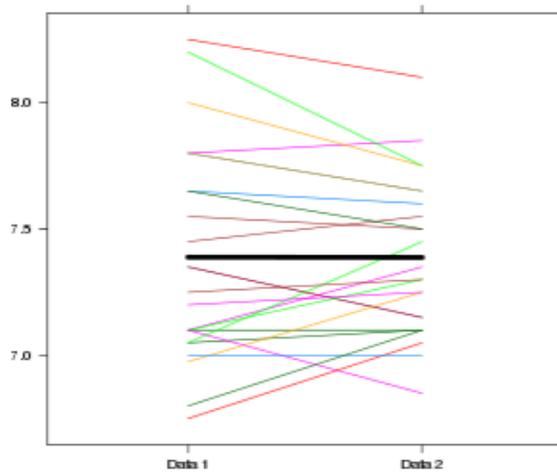


図7



この理由を知るために児童へ簡単な調査を行ったところ、B・C群の生徒は、その後も定期的に動画を視聴し練習をしていることがわかった。繰り返し同じ動画を見ることを苦とも思わず、むしろ楽しいと思う児童が多かった。「練習」だと思って動画を視聴しているのではないことから、そこにはプレッシャーもなく、自然と練習ができていて、身につけていることがわかった。一方A群の児童は、ほぼその後何も練習していないことがわかった。

4 結果

児童英語におけるスピーキング指導で最も大事なことは年齢と発達にあったテーマと学習方法を、いかに指導者が理解して行うかだ。児童の意欲、関心、態度は、児童にあったテーマや課題であれば必然的に高まることがわかった。ひとくくりに「児童」といっても、学年や年齢によって興味や関心が異なる。図8は、学校で友だちと話す内容についてアンケートをとった学年別の結果である。小学生にとって「遊び」は共通して何よりも大切であり必要なことであるが、遊び以外に関しては学年で話している内容が異なることは一目瞭然である。Joan・JoAnn (2020:178) の「児童英語のスピーキング指導の基本原理」にも、「実生活でのコミュニケーションを反映したスピーキング活動を行う」「発達段階に合ったスピーキング活動を行う」があげられている。



スピーキング力の可視化に関して今回得られた数値だけで決めるには十分ではないが、児童自身は「伸びた」と感じている。スピーキングは、自分が話したいと思うことを相手に英語で話せるようになることで、学習者はスピーキング力が伸びたと感じることもあるため、その部分を可視化するのは難しい部分でもある。このことに関しては牧野 (2016:10) も大学生に行ったスピーキング指導について次のように述べている。

次に英語を毎週口にすることで、自己のスピーキング力の伸びを実感したことが考えられる。初回のスピーキング指導では、教科書の容易な英文1文でさえ、仲間の前に立つと緊張して最後まで言い切ることができない学生が複数いた。(中略) スピーキングは能動的な学習であったため、それが自己効力感向上につながったと考えられる。文法やリーディングでは机に向かって受動的に授業を受けがちである。(中略) あきらめることなく継続的にスピーキングの練習に取り組むことになり、結果として自己の成長を実感することが考えられる。

このように必ずしも数値では表すことができない学習者自らの感じ方についても示されている。

そして表 12 は児童に学びやすい授業形態について行ったアンケート結果である。対面とオンラインの併用が児童には良いということがわかった。押田・吉野・山崎・鹿住 (2021:170) では、対面が良いと考える児童が多い傾向があったが、時間と共に慣れてきたことで、オンラインの良さが高まってきたと言えるだろう。特に小学校では IT 化等が進み、AO 機器に慣れ親しんでいる児童には、授業形態も対面の良さとオンラインの手軽さを感じていることがわかる。

次に表 13 は、今回一人一人に作成したサンプル動画についての回答である。自由記述から、オンデマンドの授業では全員が同じ動画を視聴することになるが、今回一人一人に動画を作成したことで「自分だけの」という特別感が児童に生まれことがわかった。また、指導側もどれほど再生しているかがわかるので、少ない再生回数の児童へは視聴を促すことができ、多い児童にはその努力を讃えることができた。

表 12 Q: 対面とオンライン授業どちらがよいですか

1: 併用 (88%, 21 名)	2: 対面 (8%, 2 名)	3: Zoom (4%, 1 名)
<ul style="list-style-type: none"> ・対面がないのは困るけれど、併用は便利 ・夏休みは(暑い・出かけるから)併用が良い 	<ul style="list-style-type: none"> ・家の人が聞いているから嫌だ ・友だちと好きに話せない 	<ul style="list-style-type: none"> ・暑い時は Zoom が良い

表 13 Q: サンプル動画は、自宅学習をする際に役に立ちましたか

5: ととてもそう思う (83%, 20 名)	4: まあそう思う (13%, 3 名)	3: ふつう (4%, 1 名)
<ul style="list-style-type: none"> ・親がいなくても練習ができた ・自分の名前が言われ授業しているみたいだった 	<ul style="list-style-type: none"> ・家で練習がしやすかった ・発音を何度も聞いてよかった 	<ul style="list-style-type: none"> ・見るのが途中から少しあきた

5 おわりに

5-1 結論

本研究では、研究の目的を「(1) 指導前と指導後のスピーキング力の『伸び』を可視化し、明らかにする」, 「(2) 指導前と指導後の児童の関心, 意欲, 態度を明らかにする」, そして「(3) 指導実践を通して児童にとって学びやすい方法を明らかにする」としていた

が、まず、(1)については、指導の前後のスピーキング力の「伸び」を数値化して可視化することができた。また、数回行った児童へのアンケート結果から、(2)の指導前後の児童の意欲・関心・態度を明らかにすることができた。そして今回実施した授業形態、「対面と Zoom との併用」は児童に学びやすいことがわかった。また、一人一人に動画を作成することは、自宅学習のサポートを手厚くすることにつながり、そのような形態が児童に合っていたと判明したことをもって、(3)の指導実践を通して児童にとって学びやすい方法を明らかにすることができたと考えている。

5-2 今後の課題

まず、一人一人にあった動画制作は児童から高い評価を受けたが、当然ながらこの方法をとると生徒数次第では莫大な手間と時間を要することになる。比嘉(2017)にも、『書く』『話す』といったアウトプットは、『読む』『聞く』といったインプットよりも個別指導をより必要とし時間がかかることが挙げられる」と述べられているように、指導に時間がかかることはもちろん、児童自身も相応の時間をかけることが必要である。

また、今回は動画再生回数を知るために、無料アプリ YouTube を使用したが、他のアプリ(有料、無料を含め)を検討し、指導者側の負担軽減方法を検討する必要がある。

最後に、スピーキング指導におけるスピーキング力の「伸び」を可視化することについては、データ量を増やし、異なる分析方法から、明確な伸び率や様々な因果関係を解明する必要がある。

引用文献

- 関谷弘毅(2008)「スピーキング学習における英語学習観尺度と性格・情緒尺度の開発」、東京大学大学院教育学研究科紀要(48), pp.147-154.
- 拝田清・吉野康子・山崎千春・鹿住尚子(2021)「Web 会議システム(Zoom)を利用した同時双方向遠隔教育の試験的実践」、『和洋女子大学紀要(62)』, pp.167-177.
- 比嘉由紀子(2017)「interaction と production を重視したスピーキング指導の工夫—ICT を活用した言語活動の活性化を通して—」、『沖縄県立総合教育センター研究集録(61)』, pp.1-11.
- 平嶋里珂(2007)「コミュニケーション能力を養成するためのパターンプラクティス」、『関西大学外国語教育研究(13)』, pp.79-95.
- 牧野真貴(2016)「英語リメディアル授業におけるスピーキング指導と自己効力感の関係についての一考査」、『関西英語教育学会紀要(39)』, pp.1-16.
- 山崎千春(2021)「4 技能を総合的・統合的に指導する児童英語教育研究—苦手な技能を克服させる

ための試行的実践―』、『和洋女子大学英文学会誌(56)』, pp.81-94.

高梨芳郎 (2009) 『データで読む英語教育の常識』, 研究社.

Dr. JoAnn J. Crandall and Dr. Joan Kang Shin (訳) 町田智久 (2020) 『児童英語教育の理論と実践―世界の教室から』, センゲージラーニング株式会社.